



Vol XIII, Núm 1, jan-jun, 2021, pág. 137-149.

MULHERES E FILOSOFIA: POR UMA EDUCAÇÃO FEMINISTA

Yasmim Rejane Martins de Oliveira
Manoel Ribeiro de Moraes Júnior

RESUMO

O movimento neste artigo consiste na reflexão sobre as muitas formas como o currículo ensina modos de ser, como se estabelece em um espaço de construção das diferenças de gênero, por meio de mecanismos sutis e refinados, quase imperceptíveis porque são naturalizados. Para sustentar tal análise, compreender o papel do movimento feminista tanto na reivindicação e garantia de direitos das mulheres, como na construção da identidade, e as instâncias para contribuir com debate acerca da educação feminista para todos.

Palavras Chaves: currículo; movimento feminista;

ABSTRACT

The movement in this article consists of reflecting on the many ways in which the curriculum teaches ways of being, how it is established in a space for the construction of gender differences, through subtle and refined mechanisms, almost imperceptible because they are naturalized. To support such an analysis, understand the role of the feminist movement both in claiming and guaranteeing women's rights, as well as in the construction of identity, and the instances to contribute to the debate on feminist education for all.

Keywords: curriculum; feminist movement.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultante das indagações que carregou desde o período da minha trajetória como aluna na educação básica. A filosofia sempre foi um saber que me despertou inquietações, como consequência, optei por ingressar no curso de licenciatura plena em filosofia. Com o objetivo não somente de angariar conhecimentos filosóficos, mas buscar caminhos para as mais variadas perguntas que nortearam minha vida. A filosofia provocou o raciocínio e a reflexão crítica, assim como, cravou o interesse pela cultura e estimulou o prazer da interrogação. Me colocou no epicentro do questionamento filosófico ao mostrar os conflitos significativos da história do pensamento. Observei que muitos paradigmas que estavam imbricados desde o primeiro

contato que tive com a disciplina no ensino médio, também se perpetuavam no ensino superior.

Um dos questionamentos frequentes na minha busca pelo filosofar, é onde estavam as mulheres na filosofia, considerando que na educação básica quase nada em relação a isso foi me apresentado. Ingenuamente, acreditei que as mulheres eram minoria na história da filosofia, e por isso raramente eram abordadas. Ao longo do curso, averigui que esta premissa, que tanto se propagava na minha trajetória acadêmica, não passava de uma falácia. Diante disso, após muitas inquietações, resolvi ir além daquilo que estava prescrito nas grades curriculares do curso. Desenvolvi meu trabalho de conclusão a partir de duas filósofas que não faziam parte do currículo da graduação, mas que são de extrema significância para filosofia.

O desafio em escrever sobre mulheres na filosofia, a partir da análise do contraste existente na forma que a identidade feminina é desenvolvida no pensamento de Simone de Beauvoir e Judith Butler, iniciou neste período da graduação, mas não se findou. Com o resultado desta primeira pesquisa, novos desdobramentos fecundaram, e novas perguntas foram formuladas. Por isto, tornou-se evidente a necessidade em desenvolver o estudo não somente no âmbito da filosofia, como também na educação. Dar um lugar para a Filosofia dentro do processo educacional, compreender o seu papel como atividade teórico-prática e histórico-política, significa levar a sério a necessidade que todos os jovens têm de pensar e de questionar, de voltar-se sobre seu pensamento e refinar suas respostas. (GADOTTI,1979).

De acordo com Andreia Barreto, “por todo o mundo, as desigualdades de gênero estão presentes na história da educação, de que as mulheres são recorrentemente excluídas ou têm sua participação pouco valorizada.” (BARRETO, 2012, p. 7) Com esta problematização emerge o objeto de estudo da minha dissertação: compreender o porquê as mulheres serem inferiorizadas e esquecidas na história da filosofia, principalmente, no que se refere ao currículo, as temáticas feministas e à prática de ensino de filosofia na educação básica.

Ferreira (2001) aponta que a voz dominante na filosofia é masculina, que a visão negativa que os filósofos têm da mulher, os caracteriza como os principais responsáveis pelo papel que as filósofas têm na filosofia ocidental. Pacheco (2015) afirma que as mulheres historicamente são diminuídas na sociedade, estão à margem, restritas e

isoladas onde não pudessem exercer qualquer atividade direcionada ao intelecto. Diante disso, neste artigo pontuo alguns conceitos da minha pesquisa de mestrado, no intuito de contribuir nos debates acerca da construção de uma educação feminista para todos.

O MOVIMENTO FEMINISTA

“Feminismo é um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão” (HOOKS, 2019, p.17).

Cotidianamente “uma multidão pensa que o feminismo é sempre e apenas uma questão de mulheres em busca de serem iguais aos homens. E a grande maioria (...) pensa que feminismo é anti-homem” (HOOKS, 2019, p. 17-18), considerando nossa sociedade hegemonicamente masculina, branca, heterossexual e cristã, esta visão torna-se uma problemática, o que dificulta a implementação de políticas feministas. Por isto, é notório compreender o feminismo enquanto movimento social organizado.

De acordo com Hooks (2019, p.19) “(...) as ativistas do início do feminismo, reagiram com ira à dominação masculina. Essa raiva da injustiça foi o impulso para a criação do movimento de libertação da mulher”. Mas afinal, o que ocasionou a imposição masculina perante a vida das mulheres? A partir de dados etnográficos explanados por Beauvoir (2019), é possível compreender quais foram os privilégios que o homem teve para satisfazer a vontade de dominar a mulher e em que momento se caracterizou a hierarquia dos sexos. E como isso se estabeleceu no decorrer da história.

Conforme Beauvoir (2019) a mulher foi “perdendo” sua importância na atividade econômica no decorrer do aprimoramento das técnicas, e na divisão de trabalho. Na divisão primitiva as mulheres eram responsáveis pelo cultivo, os homens caçavam e as mulheres permaneciam no lar, trabalho agrícola, entretanto, as tarefas tinham um caráter de produção. Desempenhando um papel signficante na economia. Com a descoberta dos metais o trabalho torna-se intenso, estendendo-se os campos de exploração. Neste momento o homem passa a utilizar os serviços de outros homens para alcançar seus objetivos, caracterizando a escravidão, tornando-se senhor de escravos e de terra. Bem como, a dominação total da mulher, que passa a ser sua propriedade.

Assim, surge a família patriarcal, onde a mulher é oprimida e torna-se o sexo subjugado. (ENGELS,1984) A mulher é diminuída, passa a ser “o outro”, o qual deve

ser dominado. Todos os meios condicionam a mulher a maternidade, coagindo-as, tirando-a liberdade de escolha. A mulher é para o homem uma parceira sexual um objeto erótico, com papel reprodutor (BEAUVOIR, 2019). Desta forma, surgiu a necessidade de controlar a capacidade reprodutiva das mulheres, porque essa capacidade era o que ameaçava o “direito masculino” sobre as famílias e os descendentes, afinal, a maternidade é mais fácil de ser comprovada do que a paternidade.

Com isso o “pátrio poder” nasce desse golpe ancestral: ao se tornar a mulher uma posse, destituindo-se de sua natureza subjetiva, os objetivos da propriedade privada e concentração de riquezas poderia seguir com menos abalos e favorecendo os homens (ENGELS, 1984). Sendo assim a mulher torna-se o “Outro” através do qual o homem busca a si próprio.

No final do século XIX e primeira metade do século XX, emerge o movimento feminista denominado como “Primeira Onda”, no qual as principais preocupações e reivindicações consistiam: sufrágio, direito à educação, melhores condições de trabalho, exercício da docência, e acesso ao ensino superior. Nesse primeiro momento o grande objetivo das estudiosas feministas era tornar visível aquela que fora ocultada. Wollstonecraft¹ (2015) argumenta que todos os indivíduos são iguais, com isto, reivindica a equiparação dos direitos, as mesmas oportunidades entre mulheres e homens, e defende a educação igualitária.

É importante destacar que

desde a Antiguidade, se encontram formulações variadas acerca das questões de gênero, as quais mostram não tanto a presença de lutas, ainda que tímidas e desarticuladas, das mulheres por sua autonomia sociopolítica, mas o desenvolvimento de uma consciência de gênero e do lugar que as mulheres ocupam na sociedade. (SANTOS, 2014, p.135)

A segregação política e social a que a mulher foi historicamente conduzida tivera como consequência a sua ampla invisibilidade como sujeito, inclusive como sujeito da Ciência. É preciso notar que essa invisibilidade, produzida a partir de múltiplos discursos que caracterizaram a esfera do privado, o mundo doméstico, como o "verdadeiro" universo da mulher, já vinha sendo gradativamente rompida, por algumas mulheres. Sem dúvida, desde há muito tempo, as mulheres das classes trabalhadoras e

¹ Escritora inglesa considerada uma filósofa feminista emblemática, com teorias alicerçadas em princípios revolucionários iluministas na defesa dos direitos das mulheres.

camponesas exerciam atividades fora do lar, nas fábricas, nas oficinas e nas lavouras, como afirma Louro (2014).

No entendimento de Louro (2014) gradativamente, essas e outras mulheres passaram a ocupar também escritórios, lojas, escolas e hospitais. Suas atividades, no entanto, eram quase sempre (como são ainda hoje, em boa parte) rigidamente controladas e dirigidas por homens e geralmente representadas como secundárias, "de apoio", de assessoria ou auxílio, muitas vezes ligadas à assistência, ao cuidado ou à educação. As características dessas ocupações, bem como a ocultação do rotineiro trabalho doméstico, passavam agora a ser observadas. Mais ainda, as estudiosas feministas iriam também demonstrar e denunciar a ausência feminina nas ciências, nas letras, nas artes, bem como, na filosofia².

Seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescidos de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudo ou acesso a determinadas profissões) estavam, sem dúvida, ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas foi seguido de uma certa acomodação no movimento. À vista disso, “a primeira onda refere-se ao movimento de mulheres que se batem contra disparidades sociais e legais, ainda que de forma individual e em pequenos grupos” (SANTOS, 2014, p. 138).

Para Santos (2014) os movimentos feministas se caracterizam transitoriamente com prioridades distintas. No desentrelaçar da "Segunda Onda", aquela que se inicia no final da década de 1960. É constituída por diversas linhas de pensamento. Além das preocupações sociais e políticas, irá se voltar para as construções propriamente teóricas. Não há como não mencionar o impacto teórico, as reviravoltas no pensar que a obra “O Segundo Sexo” de Simone de Beauvoir (já mencionada neste artigo) causou em 1949.

É necessário afirmar que enquanto a primeira onda demandava a igualdade de direitos entre os sexos, que conseqüentemente, desaguava em valores individualistas e reformistas. A segunda onda, tinha como característica principal a coletividade e o

² Ferreira (2010) demonstra a visão que alguns filósofos tinham sobre a mulher, por exemplo, no pensamento de Pitágoras a mulher era vista como um ser que se originou das trevas; enquanto isso para Aristóteles, a mulher era um homem não completo “macho mutilado”. Para ele todas as características herdadas pela criança já estavam presentes no sêmen do pai, cabendo à mulher somente a função de abrigar e fazer brotar o fruto que vinha do homem. Tal entendimento, que o papel da mulher resumia a reprodução, foi fortemente utilizado na Idade Média. Espinosa, além de não aceitar a participação das mulheres no Estado democrático, as configura como “imbecis”. Kant, afirma que é impossível para mulher alcançar o esclarecimento, ou seja, sua maioridade intelectual.

caráter revolucionário, postulando a participação direta e real das mulheres na reconstrução social, como aponta Santos (2014).

Estudos sobre as vidas femininas — formas de trabalho, corpo, prazer, afetos, escolarização, oportunidades de expressão e de manifestação artística, profissional e política, modos de inserção na economia e no campo jurídico — aos poucos vão exigir mais do que descrições minuciosas e passarão a ensaiar explicações. “Nesse momento, a luta pela disparidade de lugares, de liderança e pelo direito das mulheres a serem ouvidas deu ao Movimento uma amplitude de cunho universal (...)” (SANTOS, 2015, p.142).

De acordo com Louro (2014, p.19) no centro do debate estavam “estudiosas e militantes, de um lado, e seus críticos ou suas críticas, de outro, será engendrado e problematizado o conceito de gênero.” Se para algumas as teorizações marxistas representarão uma referência fundamental, para outras as perspectivas construídas a partir da Psicanálise poderão parecer mais produtivas. Assim como, aqueles/as que justificam as desigualdades sociais entre homens e mulheres, remetendo-as, geralmente, às características biológicas.

Haverá também aquelas que afirmarão a impossibilidade de ancorar tais análises em quadros teóricos montados sobre uma lógica androcêntrica e que buscarão produzir explicações e teorias propriamente feministas, originando o "feminismo radical". Em cada uma dessas filiações teóricas usualmente se reconhece um móvel ou causa central para a opressão feminina e, em decorrência, se constrói uma argumentação que supõe a destruição dessa causa central como o caminho lógico para a emancipação das mulheres. (LOURO, 2014)

No decorrer do século XX, o movimento feminista perpassa por novas expressões, com maior complexidade, visando compreender as relações a partir das diversidades socioculturais, sem abandonar o projeto político iniciado na segunda onda. Este período o qual ainda estamos vivenciando, é denominado “Terceira Onda”. Aqui temos uma expressiva filósofa, Judith Butler, que vai questionar o conceito mulheres como sujeito do feminismo. Problematicando a premissa de que o sexo é natural e o gênero é socialmente construído.

De acordo com Butler (2016) a teoria feminista pressupõe que há uma identidade feminina estabelecida, concebida por uma categoria de mulheres. No interior

do seu próprio discurso, o movimento feminista compreendido por essa categoria de mulheres, não só desencadeia os seus interesses e objetivos, como estabelece “o sujeito mesmo em nome de quem a representação política é almejada” (BUTLER, 2016, p.17-18). Mas para Butler (2016) pensar em política e representação é algo polêmico.

Judith Butler entende que uma variedade de mulheres, situadas em posições culturais diferentes, se recusava a se reconhecer exatamente como mulheres devido a termos articulados pelo conjunto de teorias feministas. Isso porque, se o feminismo demonstra o caráter patriarcal da cultura, a categoria mulher se mostra de frágil especificidade e não coincide com algo unitário enquanto identidade cultural. Restou, assim, a pretensão de expansão dessa categoria – a mulher -, visando a uma maior inclusão em novo discurso normativo feminista, com maior recepção às diferenças. (SANTOS, 2015, p. 150)

Analisar o movimento feminista, a partir dos desdobramentos e impasses das três ondas, nos permite compreender o papel que a mulher vem desempenhando ao longo da história. Os impasses enfrentados, as teorias que se constroem em torno das práticas reguladoras de sexo e gênero, e como esses valores são volúveis e frágeis, ressaltando, a luta constante das mulheres em prol dos seus direitos. Posto esta breve exposição do que se compreende como feminismo, devemos compreender, as influências das epistemologias feministas no processo educacional.

CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO FEMINISTA

“O currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero” (SILVA, 2007, p. 97)

Quando pensamos no currículo como um mecanismo da educação, devemos pensar também que todo conceito tem uma história e conduz traços dessa história. Para Veiga-Neto (2002), o termo currículo apresenta, em sua forma latina *currículum*, a ideia de “pista de corrida”. Todavia, com o passar dos anos, em especial com os desdobramentos da “Nova Sociologia da Educação” (SILVA, 2007), essa neutralidade ilusória do currículo ganhou outros significados não mais apenas como essa “pista de corrida”, mas como um artefato atravessado por práticas de significação, por relações de poder e de identidades; em síntese, como um espaço de lutas.

Atualmente, identificamos a complexidade de modos ou modelos como a formação curricular é concebida: além das práticas docentes propriamente ditas, há também a LDB, BNCC, bem como, a diretriz curricular das disciplinas que ordenam os

processos de ensino dos indivíduos inseridos no espaço escola. Restringir o currículo escolar à programação por ele prescrita não apenas simplifica o próprio ensino, mas impossibilita reflexões sobre as relações que nele e por ele são estabelecidas e ainda aquelas que o subvertem.

Quando Popkewitz (2011) pondera ser esse mecanismo uma forma de regulação, uma corporificação de modos de se ver o mundo e, conseqüentemente das relações nele construídas, penso que os elementos privilegiados por esse currículo traduzam o que se espera ao final do percurso. Veiga-Neto (2002) vê o currículo como esse artefato educacional que escolariza certos elementos culturais, o que retoma esse “compromisso” de “representar o mundo” que o currículo assume com o ensino.

Para Silva (2007), inicialmente o debate teórico sobre a educação e o currículo baseou-se no recorte de classe, diante do processo de reprodução cultural das desigualdades e relações de hierarquia. Contudo, com a crescente visibilidade do movimento feminista, bem como, de suas teorizações, a urgência em debater acerca dos impasses do papel de gênero na perpetuação e reprodução da desigualdade social tornaram-se emergentes. Problematicado, a ausência das dimensões da desigualdade que perpassavam o debate de raça e gênero.

A partir das teorizações do feminismo, evidenciou-se que a desigualdade social não se estrutura somente mediante a diferença de classe, com os mecanismos do capitalismo. Mas também pelo sexismo institucionalizado, o patriarcado. Conforme Silva (2007) inicialmente, a análise da desigualdade entre homens e mulheres estava relacionada com as questões de acesso a recursos materiais, que simbolizam de certa forma, uma valorização social. Estava evidente que o nível educacional das mulheres era inferior, principalmente, no que se refere ao países do baixo capitalismo. “Certas matérias e disciplinas eram consideradas naturalmente masculinas, enquanto outras eram consideradas naturalmente femininas” (SILVA, 2007, p.92)

No entendimento de Silva (2007) o currículo é resultado de uma seleção. Desta forma, é necessário compreender como esta seleção é feita e a quem está destinada. “O currículo educacional refletia e reproduzia os estereótipos da sociedade mais ampla” (SILVA, 2007, p.92). Tendo em vista, que este currículo não é neutro, é necessário averiguar e interpretar o contexto em que foi e é formulado. Para Beauvoir (2019) o que ocasiona o complexo de inferioridade feminina é conjunto de situações: “os privilégios

concedidos aos meninos; o lugar que o pai ocupa na família; a preponderância universal dos machos; a educação” (BEAUVOIR, 2019, p. 79).

Silva (2007) aponta que estes estereótipos imbricados na mulher, eram reproduzidos através dos próprios professores e professoras, quando os mesmos, esperavam resultados diferentes de meninas e meninos. Mesmo após as conquistas e as teorizações do movimento feminista, as mulheres ainda estão estigmatizadas na sociedade, refletindo nas instituições educacionais. Louro (2001) ao investigar sobre as muitas formas como o currículo ensina modos de ser, argumenta sobre a forma como ele se estabelece em um espaço de construção das diferenças de gênero, por meio de mecanismos sutis e refinados, quase imperceptíveis porque são naturalizados. Ainda para Louro (2001), as diferenças de gênero, repetidamente, vão sendo naturalizadas, e condicionando os sujeitos a determinadas escolhas e comportamentos.

Diante disso, como pensar em uma formação baseada em equidade de gênero, se o currículo formulado institui a desigualdade? Partindo desta problemática, podemos compreender que não se trata apenas da necessidade de se inserir temáticas feministas que se contrapõe aos paradigmas vigentes no currículo e no ambiente escolar, mas de modificar essa estrutura sexista. “Não se trata mais simplesmente de ganhar acesso às instituições e formas de conhecimento do patriarcado, mas de transformá-las”. (SILVA, 2007, p. 93)

Para Louro (2014) a educação formal ainda está impregnada e dominada de interesses masculinos. Por isso, as pensadoras feministas se debruçaram em produzir uma epistemologia a partir de uma novo olhar, “construído para subverter a posição desigual e subordinada das mulheres no espaço escolar, a pedagogia feminista vai propor um conjunto de estratégias, procedimentos e disposições que devem romper com as relações hierárquicas” (LOURO, 2014, p. 117). Para Hooks (2015, p. 46) “a educação pública para crianças precisa ser um local onde ativistas feministas continuem fazendo o trabalho de criar currículo sem preconceitos”

De acordo com Silva (2007) a proposta da pedagogia feminista é de construir um ambiente de ensino-aprendizagem que estabeleça o trabalho e o conhecimento coletivo, a cooperação. Desenvolvendo uma rede de solidariedade feminina, diante, da tradição da competição estrutural entre homens e mulheres. Hooks (2015) aponta que os homens tem receio do feminismo, pois não o compreendem como um movimento coletivo que

deseja por fim no sexismo, que o patriarcado afeta diretamente as mulheres, mas também afetam as suas vidas. “Se não trabalharmos para criar um movimento de massa que oferece educação feminista para todo mundo, mulheres e homens, teoria e prática feministas serão sempre enfraquecidas pela informação negativa produzida na maioria das mídias convencionais”, pondera Hooks (2015, p. 48).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação³ se vê diante de desafios⁴ cruciais para o estabelecimento de seus objetivos e suas práticas. Educar para cidadania requer, reflexões, acerca da condição humana (GADOTTI, 1979). A partir das relações de interação social que estabelecem entre si, a humanidade cria padrões, comportamentos, instituições e saberes, cujo aperfeiçoamento pode ser feito pelas gerações sucessivas, o que lhes permite assimilar e modificar os modelos valorizados em uma determinada cultura.⁵ A educação, portanto, mantém viva a memória de um povo, e por isso, dá condições para sua sobrevivência. Por isso dizemos que a educação é um instância mediadora entre comportamento e conhecimento que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade.

Uma tomada de posição implica necessariamente eleger valores, aceitar ou questionar normas, adotar uma ou outra atitude e essas capacidades podem ser desenvolvidas por meio da aprendizagem. Portanto, a análise crítica das diferentes situações possibilita a contextualização histórica e cultural, favorecendo o desenvolvimento da capacidade de reflexão, assim as escolhas pessoais serão conscientes e respeitam os valores que expressam a vida do sujeito. As diferentes visões e até conflitos entre as normas respondem de maneira diversa às diferentes visões e perspectivas do mundo.

Enxergo a filosofia como o processo que Platão descreve na alegoria da caverna⁶. O filosofar é um ato de desconforto, em razão de questionar todas as verdades

³ Compreendo educação como um encontro de sujeitos interlocutores que significam e são significados.

⁴ Desafios que surgem diante dos conflitos que emergem no espaço educacional, mediante as constantes mudanças na forma de pensar e agir dos sujeitos.

⁵ Segundo Freire (1980, p.38) na medida em que o homem, integrando-se nas condições de seu contexto de vida, reflete sobre elas e leva respostas aos desafios que se lhe apresentam, cria cultura. A partir das relações que estabelece com o seu mundo, o homem, criando, recriando, decidindo, dinamiza este mundo. Contribui com algo do qual ele é autor. Por este fato cria cultura [...] Não só por suas relações e por suas respostas o homem é criador de cultura, ele é, também, ‘fazedor’ da história. Na medida em que o ser humano cria e decide, as épocas vão se formando e reformando.

⁶ Obra em que o filósofo grego, Platão, através de metáforas pontua o processo de conhecimento humano.

que são dadas como absolutas, saímos de uma zona neutra para obter respostas que nem sempre são bem aceitas. Justamente, porque vão de contra a teorias estabelecidas como tradicionais.

A educação formal (sexista) precisa ser constantemente contestada. A filosofia tem o potencial de instigar reflexões e auxiliar análises que vão além daquilo que está posto. No entendimento de Rauber (2007, p. 7) “a filosofia como disciplina (...) por seu método e pela natureza reflexiva, investigativa e crítica, tem maiores potencialidades para contribuir com o desenvolvimento do pensar bem”. Certamente, que a filosofia não é o único mecanismo para instigar reflexões, mas é o suporte, é a primeiro passo para qualquer indivíduo que queira compreender o mundo que o cerca a partir de uma compreensão racional, lógica.

Compartilho do pensamento de Paulo Freire (2019) que entende a educação como prática libertadora. Educar para emancipar. Mas preciso me dedicar a compreender os divergentes sujeitos que estão inseridos no processo educacional, respeitando suas singularidades, e principalmente, no que se refere as diferenças socioculturais. Compreender a educação a partir da discussão de classe é necessária, mas a problemática precisa ser um debate de classe, razão e gênero. Como professora de filosofia da rede privada de ensino da educação básica, pude constatar o ponto principal para meu problema de pesquisa.

As mulheres continuam sendo marginalizadas no currículo de filosofia, não por serem inexistentes, mas sim por serem constantemente deixadas à estereotipadas, é isto é um problema estrutural de nossa sociedade⁷. Filósofas como Simone de Beauvoir, apontavam que a condição da mulher sempre esteve subalterna a do homem, considerada o Outro, aquele que está à margem. Certamente, isso refletiria não forma que as mulheres estariam vistas na filosofia, assim como, em outras áreas de conhecimento.

Se compartilho da concepção de dedicação como forma de emancipação, como libertar mulheres que não se sentem representadas pelos conteúdos que lhe são ensinados? Como incentivar meninas/mulheres que sua capacidade cognitiva, suas conquistas são tão relevantes quanto a de meninos/homens, se diariamente, no currículo principalmente, não há representações suficientes. A seleção de conteúdo do currículo, é

⁷ Como está posto no breve relato acerca do movimento feminista e a luta das mulheres pela legitimação dos seus direitos.

proposital, e não podemos esquecer que as práticas vivenciadas dentro do espaço escolar, reflete diretamente na sociedade. Diante disso, observamos a construção do discurso de inferioridade feminina, já que não ter representações, influência diretamente o moldar as crianças/adolescentes a sujeitos que perpetuaram com o sexismo que sustenta a sociedade patriarcal e o capitalismo.

Se eu não ensino a questionar, se eu crio uma espécie de corpo dócil⁸, a ideologia dominante permanece intacta, neste caso, considerando a nossa sociedade patriarcal, a ideologia do sexismo institucionalizado. Por isso, a importância de se estudar, pesquisar as mulheres na filosofia, não apenas para dar voz aquelas que por muito tempo foram silenciadas na história, mas para despertar o potencial do sujeito mulheres para que possamos transformar os processos educacionais, assim como as estruturas que regem nossa sociedade. Ressalto, que meu discurso é baseado nas minhas experiências pessoais enquanto aluna, pesquisadora e professora de filosofia. Mas compreendo, da necessidade de expor a presença das mulheres nas ciências como um todo. Ser professora feminista, e ensinar um currículo de filosofia encharcado por preceitos de uma visão androcentrica, é o que me desafia a pensar em como colaborar com as epistemologias feministas, como abordar e pensar em uma educação feminista e como expor que o feminismo é para todos assim como afirmava Bell Holks (2015).

REFERÊNCIAS

- BARRETO, Andreia (org.) **Mulher no ensino superior** – distribuição e representatividade. Cadernos do GEA. – n.6 (jul./dez. 2014). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**. 5ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: a experiência vivida**. 5ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.
- BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. 9ª ed. – Editora civilização brasileira S.A. Rio de janeiro, 1984.
- FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro (org). **Também há mulheres filósofas**. Lisboa, Editorial Caminho, 2001.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Tradução: Kátia de Mello e Silva. 3. Ed. São Paulo: Moraes, 1980.

⁸ Faço referência ao conceito trabalhado, pelo filósofo Michel Foucault, na obra Vigiar e Punir.

- FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 45ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GADOTTI, Moacir. “**Para que serve afinal a filosofia?**” Reflexão 4(13): jan./abr. 1979.
- HOOKE, Bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras – 5 ed. Rio de Janeiro, 2015.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014.
- LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. (org). **O corpo educado**. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-34.
- PACHECO, Juliana (org.) **Mulher e filosofia**: as relações de gênero no pensamento filosófico. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2015.
- POPKEWITZ, Thomas S. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 8 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011, p. 173-210.
- RAUBER, Jaime José. Filosofia: necessidade de transgressão do pensar bem para o agir bem. Revista Pragmateia Filosófica – Ano 1, nº 01 – Outubro de 2007. ISSN: 1982-1425.
- SANTOS, Magda Guadalupe dos. O feminismo na história: suas ondas e desafios epistemológicos. In: **Filosofia**: machismos e feminismos. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade** – uma introdução as teorias de currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007
- VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e currículo. In: Contrapontos. Ano 2, n.4 – Itajaí, jan/abr 2002. p. 43-51.
- WOLLSTONECRAFT, Mary. **Reivindicação dos direitos das mulheres**. São Paulo: EDIPRO, 2015.

Recebido: 4/7/2020. Aceito: 24/11/2020.

Autores:

Yasmim Rejane Martins de Oliveira- Professora de Filosofia da Educação Básica. Licenciada Plena em Filosofia – UEPA. É mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação Básica – UFPA.
E-mail: yasmimr.martins@hotmail.com

Manoel Ribeiro de Moraes Júnio - Docente no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião – PPGCR/UEPA.
E-mail: manoelmoraes@uepa.br